GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Von Alltagspraxen, Aushandlungen und Irritationen: Lebensentwürfe und prekäre Verhältnisse in der geschlechtersensiblen Bildungsarbeit

Offen, Susanne

2010

https://doi.org/10.25595/2561

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Offen, Susanne: *Von Alltagspraxen, Aushandlungen und Irritationen: Lebensentwürfe und prekäre Verhältnisse in der geschlechtersensiblen Bildungsarbeit*, in: Gender : Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, Jg. 2 (2010) Nr: 1, 152–160. DOI: https://doi.org/10.25595/2561.

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Susanne Offen

Von Alltagspraxen, Aushandlungen und Irritationen: Lebensentwürfe und prekäre Verhältnisse in der geschlechtersensiblen Bildungsarbeit

Zusammenfassung

Der Beitrag zeigt die Bedeutung der Perspektiven Intersektionalität, Heteronormativitätskritik und Mehrebenenanalyse für eine Präzisierung geschlechtersensibler Professionalität in der politischen Bildung und erläutert dies an einem Praxisbeispiel der politischen Jugendbildung zu Lebensentwürfen und prekären Verhältnissen. Die Konzepterarbeitung und die Umsetzung des Seminars orientieren sich daran, Handlungsfelder zu eröffnen, Teilhabe zu befördern und Aushandlungsprozesse zu initiieren und zu begleiten.

Schlüsselwörter
Intersektionalität, Heteronormativität, geschlechtersensible Bildung, politische Bildung, Prekarisierung, Geschlechtergerechtigkeit, Zukunft, Professionalität

Summary

Negotiating everyday life: aspirations and conceptions of life and precarity in gender-sensitive political education

The article aims to show the impact of intersectionality, critical heteronormativity studies and multi-level analysis on gender-sensitive political education. Based on the conceptual framework of a workshop dealing with adolescent negotiations about the future and precarious situations; the text considers pedagogical possibilities to extend their clients' spheres of action and thinking about future life, while supporting their claims to participation in political discourse and decisions.

Keywords
Intersectionality, heteronormativity, gender-sensitive education, political education, precarity, gender equality, future, professionalism

1 Möglichkeitshorizonte eröffnen: geschlechtersensible Bildungsarbeit als Spielfelderweiterung

Politische Jugendbildungsarbeit kann sich als Moderation jugendlicher Suchbewegungen positionieren, die dazu betragen möchte, Aushandlungsräume zu schaffen und Identitätsentwürfe auf gesellschaftliche Verhältnisse zu beziehen. Damit kann sie einen Beitrag gegen die Tendenz zur Privatisierung gesellschaftlicher Problemlagen leisten.

Ich möchte an einem Praxisbeispiel aus der Bildungsarbeit zur Lebensplanung zeigen, wie eine intersektionell und heteronormativitätskritisch geschärfte geschlechtersensible Herangehensweise mit der Mehrebenenanalyse (Degele/Winker 2008, 2009) Ansatzpunkte für die Reflexion und Weiterentwicklung von Bildungswirklichkeit finden kann.

2 Geschlechtersensible Zugänge als professionelle Spezialisierung in der (politischen) Bildungsarbeit

Geschlechtersensibilität beschreibt einen professionellen Schwerpunkt, der die Herstellung von Geschlecht im Feld der „ungleichheitsgenerierenden Differenzlinien" erschließt und in der Simultaneität unterschiedlicher Zugehörigkeiten und Zuweisungen verortet. Politische Bildungsarbeit in diesem Kontext bezieht sich auf Gesellschaft als Geflecht multipler sozialer Situierungen (Erel/Haritaworn/Gutierrez Rodriguez/Klesse 2007), in dem Identitäten und Selbst-/Fremddeutungen kontextabhängig relevant werden können.

Geschlechtersensible Bildungsarbeit in diesem Bezugsrahmen kann Geschlecht als Konstruktionsprozess mit materieller Wirksamkeit für Lebenslagen, Alltagspraxen, Ressourcen und Selbstdeutungen verstehen. Sie steht vor der Herausforderung, die Relevanzsetzungen der Teilnehmenden zunächst zu erfassen und die Dimension der pädagogischen Anerkennung mit dem Auftrag zur Erweiterung von Spielräumen zu verknüpfen.

Die inhaltliche Ausgestaltung wie die methodisch-didaktische Planung sollen sich dabei an einem Bildungsbegriff messen lassen, der die Ermöglichung eines reflexiven Selbstverhältnisses (Scherr 2004) in den Mittelpunkt stellt, also die Beförderung der Bereitschaft und Fähigkeit, zu subjektiv-selbstverständlichen Gewissheiten Distanz zu gewinnen. Untrennbar ist diese Vorstellung insoweit an Handlungsperspektiven geknüpft, als dass die Erweiterung von Sichtweisen und Spielräumen im Vordergrund steht.

Die Frage danach, ob, wann, wie, in welcher Verknüpfung und auf welcher Ebene sich der Komplex Geschlecht/Sexualität aktualisiert, materialisiert und Bedeutung erlangt, verweist auf die Notwendigkeit einer heteronormativitätskritischen Rahmung. Über die Verknüpfung von sex, gender und desire bildet Heterosexualität die normative, soziale und sexuelle Ordnung und reguliert so einen zentralen Bestandteil der Aufrechterhaltung und Reproduktion von Geschlechterbinarität. Heteronormativitätskritik erschließt die changierende wechselseitige De-/Stabilisierung von Geschlecht und Sexualität und ist damit ein unverzichtbarer Blick auf die gesellschaftlichen Wirklichkeiten, die Anlass wie Rahmen geschlechtersensibler Bildungsarbeit darstellen.

Dabei gilt es, sowohl die Verknüpfung mit anderen Machtverhältnissen entlang anderer positionierender Grenzlinien im Rahmen heteronormativitätskritischer Perspektiven systematisch zu suchen (Haritaworn 2007), als auch sensibel für die Relevanzsetzungen und Deutungen der Teilnehmenden zu bleiben.

Für Genderkompetenz gibt es tragfähige Definitionen, die sie als Dreieck aus Handlungs-, Selbst- und wissenschaftlicher Fachkompetenz zu erfassen suchen (Kunert-Zier 2007).

„Intersektionelle Professionalität" könnte daran anschließend bedeuten, in der konzeptionellen und didaktischen Planung, Gestaltung und Auswertung von Bildungsprozessen an jeder der Ecken dieses Dreiecks die Frage zu stellen, welche Kategorien auf welchen Ebenen thematisiert werden sollen oder sich wie artikulieren können.[1]

1 Während Kathy Davis konstatiert, dass der Begriff einen atemberaubenden Erfolg in der (anglo-amerikanischen) feministischen Theoriebildung verzeichnen konnte (2008) und eine entsprechende Auseinandersetzung in der deutschsprachigen Debatte begonnen hat, steht die ausführli-

Mit der Ausarbeitung der Mehrebenenanalyse liegt ein Vorschlag vor, wie sich Intersektionalität in der Sozialforschung systematisieren lässt. Dieser Zugang enthält eine Reihe von Anregungen für die Systematisierung pädagogisch-konzeptioneller Überlegungen. Es wird dort durchbuchstabiert, wie sich im Datenmaterial (in diesem Fall Interviews) die Ebenen Struktur, Identität und Repräsentationen (wobei die Definition der Ebenen Gegenstand dynamischer Auseinandersetzungen bleibt, vgl. Knapp 2008) anhand ungleichheitsgenerierender Kategorien wie *Klasse*, *Geschlecht*, *race* und *Körper* herausarbeiten lassen und wie im Zuge dessen weitgehende Offenheit für Identitätsmarkierungen der Interviewten bewahrt wird.

Jenseits der Streitbarkeit jedweder kategorialer Beschränkungen und der noch dynamischen Auseinandersetzung um die Definition bzw. die Benennung der Ebenen bietet die Herangehensweise eine Strukturierungshilfe, mit der die Komplexität intersektioneller Perspektiven in Konzeptarbeit für den Bildungsbereich übersetzt werden kann.

3 Bildungsangebote: Kontextualisierung sozialer Wirklichkeiten

Politische Jugendbildung will Ausschnitte sozialer Wirklichkeiten mit den Teilnehmenden erarbeiten und zu den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ins Verhältnis setzen, um Handlungsfelder zu eröffnen und politische Teilhabe zu befördern.

In den Vorüberlegungen und in der Reflexion von Bildungsarbeit bedeutet Kontextualisierung eines Themas die Reflexion darüber, welche sozialen Positionierungen, gesellschaftlichen Strukturen, Identitäten, Repräsentationen in den Blick genommen werden, ob und wie dies auf der Ebene der Zielgruppe, des Themas, der Methoden und der Teamzusammensetzung zum Tragen kommt.

3.1 Seminarkonzeption in der politischen Jugendbildung zu prekärer Zukunft und Lebensträumen – das Praxisbeispiel „Arbeit ist nur das halbe Leben"

Themenwahl

Exemplarisch möchte ich anhand eines Seminarbausteins aus dem Seminar „Arbeit und Leben Hamburg e.V.", das der Bildungsträger Arbeit und Leben Hamburg/DGB-VHS e. V. anbietet, den Gewinn der Mehrebenenperspektive zeigen und beleuchten, welche Aspekte des Angebots unter dieser Perspektive tragen und wo die Grenzen liegen.[2]

Mit dem Seminar „Arbeit ist nur das halbe Leben" (Offen/Schmidt 2007) wird der Versuch unternommen, die Übergangssituation Schule/Beruf zum Anlass zu nehmen,

che Rezeption in der geschlechterbezogenen Bildungsarbeit und -wissenschaft noch aus. Faktisch gibt es allerdings zahlreiche Bezugspunkte zu Ansätzen wie der diversitätsbewussten Sozialarbeit (Leiprecht 2008), Social-Justice-Trainings (Weinbach 2006), Anti-Bias oder Pädagogik der Vielfalt (Prengel 2006). Schon länger wird der Begriff ‚Intersektionalität' etwa von Helma Lutz für pädagogische Betrachtungen fruchtbar gemacht, vgl. etwa Lutz/Wenning 2001.

2 Das Seminar wurde gemeinsam mit Thorsten Kosler, Christian Reichert und Jens Schmidt konzipiert und kontinuierlich weiterentwickelt.

mit Jugendlichen über die Verschränkung verschiedener Lebensbereiche wie Freizeit, Liebe, FreundInnen, Job, Wohnen nachzudenken und Überlegungen zur persönlichen Lebensplanung in konkreten Kontexten anzustellen.

Hinter der Entwicklung des Seminarkonzepts steht die Feststellung, dass einerseits in schulischen Kontexten der Berufsorientierung traditionell viel Gewicht eingeräumt wird, die Veränderungen des Arbeitsmarktes und die antizipierbaren Berufsbiografien gerade bildungsbenachteiligter Jugendlicher dabei aber wenig eingebunden werden. Insbesondere die Frage nach der Vereinbarkeit von Kinderversorgung und Berufsperspektiven kommt kaum vor. Entsprechend kann die in der Forschung vielfältig nachgewiesene ungleiche Beschäftigung von jungen Frauen und jungen Männern mit diesem Thema in der pädagogischen Bearbeitung wenig relativiert werden.

Das Thema Zukunftsplanung wird auch selten zum Anlass genommen, normative Vorstellungen von geschlechterbezogenen Zuständigkeiten und Fürsorgewünschen/-pflichten oder heteronormative Entwürfe von Familiengründungskonstellationen zum Gegenstand zu machen. Ebenso wenig werden hierarchische Segmentierungen des Erwerbsmarktes anhand von Herkunft, körperlichen Ressourcen oder Alter thematisiert, mindestens dann nicht, wenn es über individuelle Ermutigungsstrategien hinausgehen müsste.

Ziel des Seminars ist es, die Teilnehmenden mit den Vereinbarkeitsstrategien und Prioritätensetzungen einer Vielzahl von Menschen in Kontakt zu bringen und auf diesem Weg ins Nachdenken über gesellschaftliche Rahmenbedingungen, persönliche Ressourcen und Bewältigungsstrategien bzw. Widersprüche zu kommen.

Im Sinne der Leitfrage „Ist das gerecht?“ des Seminars sollen aufscheinende Ungerechtigkeiten deutlich als solche kenntlich und thematisiert werden.

Methodisch bilden Interviews, die durch die Teilnehmenden mit überwiegend durch das Leitungsteam ausgewählten und vorbereiteten GesprächspartnerInnen geführt werden, ein zentrales Element der Veranstaltung.

Mehrebenenperspektive

Auswahl des Themas und Konzeption des Seminars sind mithin Ergebnis einer Reihe von (theoretisch fundierten) Vorannahmen über gesellschaftliche Strukturen und Repräsentationen sowie eingeschränkt auch über Identitätskonstruktionen der Teilnehmenden.

Das Konzept geht von folgenden Strukturannahmen aus[3], die Anlass politischer Bildung im Themenfeld Zukunftsplanung sein können:

- Klassismus (Stratifikation des Arbeitsmarktes nach Bildungsgrad im Zusammenhang mit finanziellen und sozialen Ressourcen)
- Geschlechterhierarchie (Gender-Gaps in Erwerbsbeteiligung und -vergütung von Frauen und Männern, Begünstigung heterosexueller Lebensentwürfe, unzureichende öffentliche Kinderversorgung, geringe rechtliche Berücksichtigung von Fürsorgewünschen und -pflichten in Bezug auf Altersversorgung und Ein- wie Austritte aus dem Erwerbsleben)
- Rassismus (Stratifikation gesellschaftlicher Partizipation nach Herkunft, religiösen Zugehörigkeiten, Aufenthaltsstatus)

3 Weitere ungleichheitsgenerierende Kategorien lassen sich entsprechend erschließen.

- Körper/Bodyismus (Selbstvermarktungszwänge des fähigen Körpers, Altersbezogenheit von Teilhabechancen, Krankheit als persönlicher Risikofaktor)

In der Auswahl der InterviewpartnerInnen wird entsprechend nach Menschen gesucht, die vielfältige Lebenssituationen und Bewältigungsstrategien verkörpern.

Es liegen weiterhin Annahmen über wirksame symbolische *Repräsentationen* zugrunde, indem gesellschaftliche Normen herausgearbeitet werden:

- in Bezug auf *Klasse* etwa gesellschaftlich vorherrschende Annahmen darüber, dass Arbeit die Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe ist oder dass der über Arbeit erreichte gesellschaftliche Status als Ergebnis persönlicher Anstrengung oder persönlichen Versagens gedeutet wird
- in Bezug auf *Geschlecht* Vorstellungen über heterosexuelle Begründungen von Familiengründungen, über Verantwortlichkeiten von Männern und Frauen für die Organisation von Vereinbarkeiten oder über heterosexuelle Entwürfe von Liebes- und Paarbildung
- in Bezug auf *race* Integrations- und Exklusionsdiskurse oder Selbstverständlichkeiten der Segregation
- in Bezug auf *Körper* gesellschaftliche Bilder von Schönheit oder verantwortlicher Lebensführung

Zuletzt gibt es (eingeschränkt) Annahmen über *Identitäten* in der Konzeption, indem die Verwobenheit der Teilnehmenden in die genannten Differenzlinien unterstellt und zugleich davon ausgegangen wird, dass die Statuspassage ins Erwachsenwerden besonders dazu geeignet ist, Identitätsentwürfe zu überarbeiten, zu aktualisieren und in gewisser Verunsicherung zu durchleben.

Deutungen und Deutungshoheiten im Seminarverlauf

Da im Seminar ausführlich mit dem Material gearbeitet wird, das die Teilnehmenden in Interviews selbst produzieren, kommt der Auswahl der InterviewpartnerInnen und der Vorbereitung der Interviews eine große Bedeutung zu. Dazu gehört die Formulierung von Fragen für einen Interviewleitfaden, den die Teilnehmenden dann im Interview nach Belieben ergänzen können.[4] In jedem Interview wird nach Zeiteinteilung gefragt, nach konkreten Verbindungen von Lebensbereichen, nach der biografischen Entwicklung der aktuellen Situation, nach der Bedeutung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und nach Zufriedenheiten mit der Lebenssituation – alles darüber hinaus kann sich im Gespräch ergeben.

4 Zur Einordnung des beschriebenen Seminarbausteins: Das Seminar umfasst in der Regel fünf Tage. Am ersten Tag werden Zukunftsvorstellungen der Teilnehmenden und ihre Wünsche an das Seminar in Auseinandersetzung mit dem Stichwort Träume herausgearbeitet. Am zweiten Tag werden die geschilderten Interviews geführt und an diesem und am Folgetag ausgewertet. Dritter und vierter Tag greifen dann einen von den Teilnehmenden gewünschten Schwerpunkt anhand eines komplexen Rollen- oder Planspiels auf (zum Thema Geld könnte hier etwa eine Auseinandersetzung mit Debatten zum Grundeinkommen stehen), der letzte Tag dient der Zusammenführung und der Formulierung persönlicher Ziele.

Das Leitungsteam steuert insofern die Anordnung und kann durch die Auswahl der GesprächspartnerInnen Deutungsangebote ermöglichen und vorstellen – was dann allerdings im Gespräch passiert, bleibt in Maßen ergebnisoffen.

Dies eröffnet methodisch die Möglichkeit, Identitäten und Anordnungen implizit zur Sprache zu bringen: Alle InterviewpartnerInnen werden im Kernbereich der Interviews dasselbe gefragt, niemand wird gebeten, eine spezielle Bedeutung der eigenen Identität oder sozialen Position herauszustellen. Ob und wie es also von Bedeutung ist, dass eine Gesprächspartnerin mit ihrer Freundin zusammenlebt und ein Kind aus einer vorangegangenen heterosexuellen Beziehung großzieht oder dass ein Gesprächspartner Empfänger von Arbeitslosengeld II ist, dass eine chronische Erkrankung einen Wechsel der Arbeitsstelle mit sich gebracht hat oder eine Beziehung an der geforderten Mobilität im Job zerbrochen ist, dass ein Vater mit unsicherem Aufenthaltsstatus von seiner Freundin finanziell abhängig ist oder eine Interviewpartnerin ihre Karriere als Alleinerziehende fortgesetzt hat, bleibt deutungsoffen und Teil der Diskussion im Seminar.

Mit dem Material werden allerdings Deutungen und Bewertungen der Teilnehmenden angefragt. Es bleibt damit Herausforderung für die Moderation der Gruppenprozesse, inwieweit dabei widerstreitende Deutungen Bestand haben können.

So oder so werden aber einzelne Deutungen dominant – durch die eigenen Leitfragen, durch besonders aktive Teilnehmende, durch besonders prägnante Interviews. Dies gilt es in der Reflexion des Seminarverlaufs unter Rückgriff auf die Mehrebenenperspektive zu relativieren.

So kann etwa eine Fokussierung auf Repräsentationen von Klassismus („alle müssen etwas tun für ihr Geld“, „wie kann man nur Kinder kriegen, wenn man die gar nicht finanzieren kann“), die sich in einer Gruppendiskussion aus der Bewertung der Lebenssituation einer interviewten Person durchgesetzt haben, durch einen Seminaranschluss am Folgetag zur Frage der gesellschaftlichen Folgen eines bedingungslosen Grundeinkommens wieder erweitert werden.

Bei der Auswahl der InterviewpartnerInnen kommen aber auch noch ganz andere Aspekte zum Tragen, die auf ein weiteres Gebiet der Bildung von Deutungshoheiten verweisen: die sozialen Netze der TeamerInnen sind nicht zufällig deutlich Ergebnis von sozialer Segmentierung. Wen kennen wir so gut, dass wir ihn oder sie bitten können, für ein Gespräch zur Verfügung zu stehen? Wer hat Zeit für so etwas? Wer möchte aufgrund einer heiklen persönlichen Situation keinesfalls, dass eine kleine Schar von SchülerInnen in die sorgsam geschützte Illegalität vordringt? Wer fühlt sich mit der eigenen Identität so unbehaglich, dass sie/er dazu keine öffentliche Auskunft geben und dabei möglicherweise verletzt werden will? Fixiertes Material aus Filmen, Literatur und Bildern kann hier ergänzend herangezogen werden.

Bewährt hat sich die Möglichkeit der Teilnehmenden, durch den Bezug zum Interviewmaterial das Ausmaß, in dem sie ihre persönliche Situation thematisieren und damit sowohl ihren Identitätsentwurf als auch ihre soziale Position zur Sprache bringen, stark steuern zu können.

Bildungsgelegenheiten stiften

Im Verlauf jedes Seminars ist immer wieder zu fragen, welche Deutungen warum relevant werden, welche Bildungsmomente sich durch Dramatisierung bzw. Entdramatisierung (Faulstich-Wieland/Weber/Willems 2004) von Identitäten befördern lassen, welche Einblicke in gesellschaftliche Strukturphänomene und Funktionsweisen mit welchen Zielen möglich gemacht werden sollen und inwieweit das Angebot zur Erweiterung von Deutungs- und Handlungsmöglichkeiten beitragen kann. Auf den Alltag der Bildungsarbeiterin heruntergebrochen übersetzt sich dies in die grundsätzliche Frage: Was haben die Teilnehmenden von der Teilnahme?

Grundsätzlich ermöglicht das beschriebene Seminar über die Interaktion auf der Beziehungsebene hinaus, die Teilnehmenden als befähigt zur kompetenten Auseinandersetzung und damit zur Teilhabe an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen anzuerkennen. Sie erleben sich als ExpertInnen, die mit Technik ausgestattet Interviews in Eigenverantwortung führen und die Begegnung mit Menschen außerhalb ihres sozialen Nahraums überwiegend sehr spannend finden. Sie können ihre Deutungen vornehmen, erfahren allerdings gleichzeitig, dass diese Deutungen nicht unbestritten sind. Sie stellen fest, dass es auf Gegenliebe stößt, Fragen nach Gerechtigkeit zu stellen, und machen die Erfahrung, dass sie auf Menschen treffen, die sich gegen erlebte Ungerechtigkeiten zur Wehr setzen. Sie werden nicht belehrt, bleiben also BesitzerInnen ihrer Fragen. Wenngleich nicht ausgeschlossen werden kann, dass InterviewpartnerInnen doch als RepräsentantInnen von kollektiven Lebensentwürfen/Identitäten gelesen werden, ergeben sich im Seminarverlauf dynamische Umgangsweisen mit der Dramatisierung und Entdramatisierung von Identitäten, die durch das Leitungsteam beobachtet und durch reflektierte Interventionen gelenkt werden.

Es bleibt auch Aufgabe der Leitung, Bezüge zu gesellschaftlichen Strukturen herzustellen, individuelle Lebensweisen somit an gesellschaftliche Bedingungen rückzubinden und die gefundenen und erkämpften Handlungsspielräume der Interviewten kenntlich zu machen.

Die Gleichzeitigkeit der Bestätigung des eigenen ExpertInnenstatus und seine Herausforderung durch vielfältig querliegende Entwürfe und Positionen der InterviewpartnerInnen vermag offensichtlich Denkprozesse in Gang zu setzen. Dabei gelingt es häufiger, diese Dynamik mit der Artikulation bereits vorhandener Ambivalenzen der Teilnehmenden in Verbindung zu bringen und Anregungen dafür bereitzustellen, Selbstentwürfe zu hinterfragen bzw. ihre prinzipielle Unabgeschlossenheit herauszuarbeiten. So wird Distanz zu subjektiv-selbstverständlichen Gewissheiten ermöglicht. Ambivalenzerfahrungen können damit zu einer Ressource werden, ebenso wie in Seminardiskussionen deutlich werden kann, wann, wie und welche Identitätsaspekte kontextabhängig bedeutsam gemacht werden.

4 Ausblick

Geschlechtersensible Professionalität in der politischen Bildung beinhaltet, ein Verständnis der komplexen Verschränkungen von Positionierungen und Identitäten, von

Zugehörigkeiten und Verweigerungen zu entwickeln. Dabei gilt es wachsam dafür zu bleiben, dass die Artikulation sozialer Ungleichheiten das Risiko beinhaltet, diese Effekte gesellschaftlicher Mechanismen statisch werden zu lassen.[5] Die Arbeit mit Identitäten als ein zentraler Ansatzpunkt pädagogischer Arbeit gehört in konkrete (gesellschaftliche) Kontexte, um Zugehörigkeiten, Betroffenheiten und Positionierungen nicht als Merkmale von Individuen zu lesen und durch die pädagogische Analyse gleichsam zu verdoppeln. Dabei kann der Verweis auf Intersektionalität als Eröffnung eines Möglichkeitsraums pädagogischer Überlegungen verstanden werden.

Die Last der Verhältnisse und das konkrete Leiden unter Hierarchien, Zuweisungen und Beschränkungen sollen dabei ihre politische Dimension bewahren, deren Komplexität mithilfe der Mehrebenenanalyse systematisch erschlossen werden kann. Bildungsarbeit kann dazu beitragen, Handlungsmöglichkeiten in diesem politischen Raum zu eröffnen und das Spielfeld selbst in seinen Anordnungen zu erweitern.

5 Literaturverzeichnis

Davis, Kathy. (2008). Intersectionality as buzzword. *Feminist Theory*, 9, 67-85

Degele, Nina & Winker, Gabriele. (2008). *Intersektionalität als Mehrebenenanalyse*. Zugriff am 5. März 2008 unter www.tu-harburg.de/agentec/winker/pdf/Intersektionalitaet_Mehrebenen.pdf

Degele, Nina & Winker, Gabriele. (2009). *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Bielefeld: transcript

Erel, Umut; Haritaworn, Jinthana; Gutierrez Rodriguez, Encarnacion & Klesse, Christian. (2007). Intersektionalität oder Simultaneität?! – Zur Verschränkung und Gleichzeitigkeit mehrfacher Machtverhältnisse. Eine Einführung. In Jutta Hartmann, Christian Klesse, Peter Wagenknecht, Bettina Fritzsche & Kristina Hackmann (Hrsg.), *Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht* (S. 239-250). Wiesbaden: VS-Verlag

Faulstich-Wieland, Hannelore; Weber, Martina & Willems, Katharina. (2004). *Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht*. Weinheim: Juventa

Haritaworn, Jinthana. (2007). (No) Fucking Difference? Eine Kritik an ‚Heteronormativität' am Beispiel von Thailändischsein. In Jutta Hartmann, Christian Klesse, Peter Wagenknecht, Bettina Fritzsche & Kristina Hackmann (Hrsg.), *Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht* (S. 251-267). Wiesbaden: VS-Verlag

Knapp, Gudrun-Axeli. (2008). *Kommentar zu Tove Soilands Beitrag: Die Verhältnisse gingen und die Kategorien kamen. Intersectionality oder Vom Unbehagen an der amerikanischen Theorie*. Zugriff am 12. November 2008 unter www.querelles-net.de/forum/forum26/knapp.shtml

Kunert-Zier, Margitta. (2005). *Erziehung der Geschlechter. Entwicklungen, Konzepte und Genderkompetenz in sozialpädagogischen Feldern*. Wiesbaden: VS-Verlag

Kunert-Zier, Margitta. (2007). *Über den Tellerrand nach vorn. Visionen zur Weiterentwicklung von Mädchenarbeit*. Vortrag beim Wannsee-Forum Berlin am 28. Juni 2007. Zugriff am 5. Juni 2008 unter www.wannseeforum.de/download/ueber_den_Tellerrand_nach_vorn.pdf

Leiprecht, Rudolf. (2008). Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik. *Neue Praxis,* 4, 427-439

5 Vgl. über diese Aspekte weit hinausgehend Soiland 2008 zur Kritik am Begriff ‚Intersektionalität'.

Lutz, Helma; Wenning, Norbert. (2001). Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatten. In Helma Lutz & Norbert Wenning (Hrsg.), *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft* (S. 11-24). Opladen: Leske + Budrich

Offen, Susanne; Schmidt, Jens. (2007). Von Lebensträumen und prekären Verhältnissen ... Politische Jugendbildung für junge Männer zu Berufsorientierung und Lebensplanung. *Praxis Politische Bildung,* 4, 262-268

Prengel, Annedore. (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: VS-Verlag

Scherr, Albert. (2004). Subjektbildung. In Hans-Uwe Otto & Thomas Coelen (Hrsg.), *Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft* (S. 85-98). Wiesbaden: VS-Verlag

Soiland, Tove. (2008). *Die Verhältnisse gingen und die Kategorien kamen. Intersectionality oder Vom Unbehagen an der amerikanischen Theorie*. Zugriff am 12. November 2008 unter www.querelles-net.de/forum/forum26/soiland.shtml

Voigt-Kehlenbeck, Corinna. (2008). *Flankieren und Begleiten. Geschlechterreflexive Perspektiven in einer diversitätsbewussten Sozialarbeit*. Wiesbaden: VS-Verlag

Weinbach, Heike. (2006). *Social Justice statt Kultur der Kälte. Alternativen zur Diskriminierungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland*. Berlin: Karl Dietz Verlag

Zur Person

Susanne Offen, Diplompädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Lüneburg, Institut für integrative Studien, Dozentin in der politischen Bildung. Arbeitsschwerpunkte: Geschlechtersensible Pädagogik/Heteronormativitätskritik/Intersektionalität in Bildungsprozessen; Zivilcourage und Gewaltprävention in der politischen Bildung; Interkulturelle und rassismuskritische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung; Professionalisierung und professionelle Selbstbilder in pädagogischen Berufen und in der Medizin; Didaktik des Sachunterrichts; Raumbezogene Zugänge in der Bildungsarbeit

Kontakt: Universität Lüneburg, Institut für integrative Studien, C11.16, Scharnhorststraße 1, 21335 Lüneburg

E-Mail: susanne.offen@uni-lueneburg.de